

# LOS PROTAGONISTAS DE LA HISTORIA. LOS ALUMNOS «DESCUBREN» QUE LOS HOMBRES COMUNES TAMBIÉN HACEN HISTORIA

ÁLVAREZ DE ZAYAS, RITA MARINA<sup>1</sup> y PALOMO ALEMÁN, ADALYS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de la Habana. Cuba.

<sup>2</sup>Instituto Superior Pedagógico de Holguín. Cuba

---

**Resumen.** Que la historia la hacen las grandes personalidades, que los hechos que se mencionan en los libros están protagonizados por esas figuras, que gracias a sus cualidades sobresalientes son las constructoras de la historia y que estas características las colocan muy por encima del resto de la humanidad son ideas recurrentes en la mente de los adolescentes, de algunos maestros y profesores, tanto como del imaginario social de nuestros días. Esta situación la recoge la literatura especializada de didáctica de la historia y la hemos palpado en la práctica de la docencia en países hispanoamericanos, lo que ha generado las reflexiones que compartimos en este trabajo.

Los problemas derivados de esta situación son de diversa índole pero, en especial, hemos estudiado aquéllos que afectan a la dimensión actitudinal del escolar. Se observa una automarginación del proceso social, como una ausencia de compromiso con el protagonismo histórico, con la consecuente disminución de su autoestima y con el hecho a no creer en la historia escolar: él no es capaz de hacer historia, porque no posee las grandes cualidades de las personalidades que han sido llamadas para esa misión.

**Palabras clave.** Concepción de la historia en los adolescentes, protagonismo histórico, historia de personas comunes, autoestima, automarginación

**Summary.** The idea that history is shaped by great figures who are the protagonists of the deeds registered in books and who, thanks to their outstanding qualities, are the builders of history, and that these characteristics place them high above the rest of humanity, is recurrent in the minds of adolescents, of some teachers and professors and is part of the social imagery nowadays. This is a situation gathered by the literature specialised in the History Education that we have experienced in the teaching practice of countries in Latin America, which has led to the reflections that we share in this paper.

The problems derived from this situation belong to different classes, but we have studied specially those affecting the attitudinal dimension of the students. There we notice a self-detachment from the social process, something like a lack of compromise with historic protagonism that results in a decrease of their self-esteem and leads them not to believe in history: they are incapable of making history because they lack the great qualities of the people who have been called for this mission.

**Keywords.** Concept of history in adolescents, historic protagonism, history of common people, self-esteem., self-detachment

---

## CONTEXTUALIZACIÓN

El trabajo que se expone a continuación es una síntesis elaborada a propósito de esta colaboración, y toma como base investigaciones que realizamos en el seno del Grupo Historia-Alumno-Sociedad. Este Grupo aglutina investigadores de la didáctica de la historia, en Cuba, centrados en el tema de la relación del currículo escolar de historia con el contexto social en que se desenvuelve el alumno.

El enfoque de los trabajos que se llevan a cabo se sustenta en la esencialidad de la ligazón entre ciencia e historia-didáctica de la historia y en el principio de que la concepción histórica que se asume, expresada en el objeto y métodos de la historia, y en la cual subyacen determinadas teorías e ideologías influye –si no determina– en la concepción de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

Sobre esta cuestión será necesario volver más adelante. Siguiendo el anterior principio, nuestras investigaciones parten de la profundización en el campo de las teorías

historiográficas para desplegar un rico sistema de análisis de lo histórico en el terreno didáctico de la práctica educativa con el fin de volver una vez más a la conceptualización teórica, epistemológica, de la historia y de la didáctica de la historia.

Como resultado de estas investigaciones se han detectado algunos problemas en el proceso de diseñar y desarrollar el currículo escolar de historia, y particularmente en el nivel de secundaria básica (7º a 9º grados), lo que no resta mérito a los logros alcanzados en la educación en general, ni en la enseñanza de la historia en particular, pero sí alerta de los imprescindibles cambios.

Algunas de esas insuficiencias se expresan en:

- una enseñanza de la historia que ocurre mayoritariamente dentro de las paredes del aula;
- la comprensión de la historia como pasado; y, por consiguiente,

– la no-relación de aquélla con el presente del escolar, con su vida.

De estas situaciones se desprende un desconocimiento por parte del alumno de cuestiones trascendentes de su medio ambiente, social y natural, y la insuficiencia en el arraigo, relevancia y significación de la identidad, en especial en las dimensiones personal, familiar y local, que quedan muy por debajo del sentido de identidad nacional.

Junto a la desmotivación del alumno por el aprendizaje de la historia y el sentimiento de inutilidad del aprendizaje de estos saberes, hemos prestado la mayor atención a su débil participación en la vida social –vista esta como un todo– y a la creencia de que el protagonismo de la historia está reservado para las grandes personalidades y héroes, subestimando las posibilidades del papel protagónico en este proceso de los hombres y mujeres comunes y, entre ellos, el suyo propio.

## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Los estudios teóricos y los numerosos diagnósticos empíricos permitieron que se concretara el *problema de la investigación*:

El currículo de historia se apoya, fundamentalmente, en el protagonismo de personalidades y masas anónimas, como parte del contenido de una historia social y pluridimensional, privándose de las posibilidades de revelar el papel activo de todos los sujetos en la historia y de establecer con más claridad para el alumno la relación pasado-presente-futuro, a partir de sus vivencias. Esta disciplina no está aprovechando, suficientemente, sus potencialidades para vincular al alumno con su contexto social, con lo cual no proporciona las vías para desarrollar su protagonismo en la historia. El proceso de aprendizaje no se corresponde con los procedimientos del conocimiento histórico y, generalmente, las metodologías de enseñanza no responden a los intereses y necesidades del alumno.

Este enfoque del problema nos revela un *macro problema*, que consiste en la presencia de una didáctica de la historia con reminiscencia tradicionalista que no integra, armoniosamente, los fundamentos epistemológicos, sociológicos y psicológicos, cuestión ésta que, por falta de espacio, no será tratada aquí.

El *objetivo principal* es el siguiente:

Fundamentar una concepción didáctica de la historia que sustente la integración epistemológica de la ciencia, la sociológica y psicológica, a partir de la selección del tema del hombre común, como referente del enfoque de la historia social.

Del objetivo principal se derivaron otros, tales como:

– Concretar esa concepción didáctica integradora a una unidad del programa de Historia de Cuba de 9º grado, tanto en su fase de diseño, como de ejecución y evalua-

ción, para ser aplicado a un grupo de alumnos de secundaria básica.

– Analizar y valorar las transformaciones que experimenta un grupo de alumnos de secundaria básica al aplicarse la propuesta curricular, desde el punto de vista del aprendizaje de la historia y su vínculo con el contexto social.

La metodología cualitativa empleada en la investigación exigió desde sus inicios una serie de *preguntas científicas* acerca del tema que se trata, condicionadas por una confrontación teórico-práctica del asunto, lo que ha funcionado como motor impulsor de las diferentes fases del trabajo:

1) ¿El tema del hombre común puede favorecer una alternativa didáctica que promueva un aprendizaje tendiente a rescatar el papel del sujeto en la historia y promover la relación del alumno con el contexto social?

2) ¿Será que la historia del hombre común es favorable para desarrollar un aprendizaje activo y consciente de la historia nacional en la secundaria básica?

3) ¿La incorporación de la historia del hombre común a la enseñanza será favorable para desarrollar una concepción didáctica que se sustente en la integración de la epistemología de la historia, la sociología y la psicología?

4) ¿El estudio del tema del hombre común podrá contribuir a la transformación del pensamiento histórico de los alumnos?

Para llevar a cabo esta investigación se ejecutaron las *tareas* siguientes:

1) La descripción y análisis de los antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia nacional en Holguín, la provincia de estudio.

2) Revisión y análisis crítico de la literatura de corte epistemológico de la historia, sociológico y psicológico para asumir las posiciones didácticas necesarias para la investigación.

3) Diseño de una unidad del programa de historia de Cuba de secundaria básica.

4) Introducción de la unidad diseñada en el currículo de aula y análisis crítico de los resultados alcanzados.

Estas dos últimas tareas enunciadas de forma general se desglosan en las siguientes tareas específicas:

a) Concreción de las bases teóricas en una concepción integradora de la didáctica de la historia centrado en el tema del hombre común.

b) Propuesta curricular: incluye objetivos iniciales y metodología del aprendizaje, contextualización de la experiencia con diagnóstico y caracterización del contexto social, de los alumnos y los docentes.

c) Descripción de la implementación curricular en la que se introduce el tema del hombre común como eje metodológico que permite el desarrollo de los temas propuestos.

## ¿PARA QUÉ LA HISTORIA?

El problema de la ausencia de motivación por el conocimiento de la historia, que a veces se convierte en rechazo a esta materia por algunos alumnos –asunto por demás frecuente en la literatura y en las vivencias y experiencias de los docentes e investigadores de muchos países– es motivo de análisis permanente en nuestras investigaciones. Esto nos movió a revalorizar los enfoques y criterios del punto de partida: ¿Para qué sirve la historia?

Si hacemos un breve recorrido de las finalidades de la historia en la escuela, encontraremos, en primer lugar, la dominante de la historia nacional. Esta visión de la historia fortalece la idea de nación, entendiendo ésta como la comunidad de hombres que comparten una historia y una cultura. Es una de las condiciones básicas para la existencia de cualquier nación y uno de los principales elementos para la formación de la conciencia nacional.

Frente a la idea tradicional de la historia dedicada a la conservación y transmisión de los contenidos culturales de una generación a otra, a fin de mantener la integridad, consistencia y sobrevivencia del cuerpo social, aparece una historia como instrumento de transformación del presente. Esta visión, contenida en la teoría marxista, defiende la historia como un proceso continuo, en el cual el conocimiento de los factores y regularidades históricas que intervienen en dicho proceso deja en mejores condiciones a los protagonistas para intervenir en la construcción, desde el presente, del futuro. Esta concepción lleva a un primer plano la relación pasado-presente-futuro de la historia y potencia su carácter de disciplina científica, que favorece los mecanismos de análisis de la sociedad y de intervención en su transformación.

Una tercera visión que hemos confrontado sobre la finalidad del currículo de historia es la referida a las potencialidades de estos saberes para el desarrollo integral del alumno. Enseñar a pensar, elaborar ideas, analizar críticamente, detectar problemas, proponer soluciones, debatir, trabajar colectivamente han sido objetivos dominantes en las últimas décadas, que han procurado el desarrollo cognitivo del alumno.

Una cuarta visión, o tal vez la última etapa de la tercera, si la queremos ubicar en un cierto orden de aparición, la vemos dirigida al contacto de la historia con el contexto social: la búsqueda de referentes del hoy para que el alumno vea en su presente las huellas del ayer o se remita al pasado para encontrar las raíces del presente. Las vivencias del mundo que le rodea –darle la cara y no la espalda– es la tendencia más contemporánea de la historia, por lo menos en Cuba. Es una visión activa de la construcción histórica, desde el hoy, desde la vida del propio alumno. Esta visión partiendo de la fase cognitiva incide directamente en la formación de actitudes y valores.

En los estudios diagnósticos realizados en estas investigaciones hemos visto aparecer, más bien yuxtaponerse, las diferentes funciones de la historia en el currículo. Una difícil y compleja madeja se teje en la enseñanza de la historia que no muestra funciones aisladas, sino que aspira, como diría Pluckrose (1993, p. 113), a que los alumnos comprendan no sólo el pasado histórico, sino el mundo, amplíen su experiencia a través del estudio de personas de tiempos y lugares diferentes, aprecien el cambio y la continuidad en los procesos humanos, reflexionen críticamente y formulen juicios, mientras al mismo tiempo adquieran intereses para el tiempo libre.

El currículo de esta disciplina ha de ayudar a fomentar la construcción del pensamiento histórico del alumno, haciendo que seleccione fuentes y trabaje con ellas; que formule y compruebe hipótesis, el cambio y la continuidad, la motivación y la causación, la coyuntura y la estructura; que se plantee sus propias preguntas, que ayude a solucionar problemas situando, como dice Zaragoza, «el punto de partida del aprendizaje en la investigación, en el universo afectivo, social y cultural del alumno, con lo cual se devuelve a la historia el papel de ciencia útil» (1991, 172).

La historia no puede escapar a la finalidad que imponen los momentos actuales, en que, si bien, para países como Cuba, y seguramente como los restantes países en desarrollo, siguen latentes los imperativos nacionales (enfrentamiento a las manifestaciones de injerencia extranjera y necesidad de reforzar la conciencia nacional), también se abre al mundo y el mundo penetra en él bajo el efecto de la globalización, con todos sus conflictos y desventajas, requiriéndose, por lo tanto, un concepto nuevo de nacionalidad y ciudadanía, que no desconoce a hombres, problemas e historias más allá de sus fronteras.

Hoy día la historia exige responder a las demandas de la sociedad y de la cultura y puede y debe contribuir a un proceso de socialización del alumno (Gómez, 2000, p. 168) y de la intervención activa y responsable en el desarrollo y transformación social.

Las funciones que desempeña la historia en el currículo escolar delatan la posición epistemológica que guía el diseño de esta disciplina. En nuestra concepción, la didáctica de la historia es la ciencia pedagógica que asume las definiciones teóricas sobre la educación del alumno a través del aprendizaje de la historia. Esta ciencia delimita los objetivos, las intenciones y las funciones de la historia para ser enseñada. Con esta definición distinguimos el ámbito didáctico del historiográfico.

Al mismo tiempo insistimos en la conexión de ambas disciplinas. La historiografía es el punto de partida de la formación histórica del escolar. El conocimiento de los hechos históricos y de las teorías, las metodologías y las problemáticas de esta disciplina es la materia prima, ineludible, para encarar el desafío de utilizarla para la educación de niños, adolescentes y jóvenes.

Los avances de la ciencia histórica muestran, hoy día, la

naturaleza de esta disciplina, acotada por los criterios paradigmáticos con que se estructura. Cada una de esas concepciones de la historia determina los conocimientos esenciales, los conceptos claves del entramado teórico que se asume, los métodos y los procedimientos de su investigación, los sujetos protagonistas de los hechos y el discurso con que se aborda su contenido.

Consecuentemente, de la concepción epistemológico-historiográfica se derivan los contenidos de la historia que se enseña, tanto los conocimientos (hechos, conceptos, sujetos, temas de la historia) como los procedimientos que los alumnos deberán ejercitar para sumergirse en aquellos conocimientos y dominarlos; e igualmente, las actitudes y valores que podrán formarse en los alumnos, de acuerdo a las potencialidades y las características que brinda el contenido histórico seleccionado.

No nos tiene que extrañar, desde esta posición epistemológica, que la naturaleza de la historia que se adopta impregne no sólo los contenidos de la asignatura que se enseña sino que, en una buena medida, de ella dependan los métodos, las fuentes y los medios didácticos, y hasta la propia evaluación del proceso de aprendizaje.

El problema esencial no creo que esté ya en una discusión de si historia o didáctica de la historia o, al menos, de esto tiene la claridad necesaria el profesorado cubano. Sí, tal vez, hay que ganar en dominio y profundización historiográfica para lograr con éxito la transposición didáctica y el equilibrio requerido entre estas dos dimensiones.

### CRITERIOS EPISTEMOLÓGICOS VIGENTES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE NIVEL SECUNDARIO EN CUBA

En el ánimo de estas consideraciones no está el preparar a los alumnos como investigadores, ni de exigir que los profesores sean historiadores. Ahora bien, convencidos de que enseñar historia no es dar información, sino más bien enseñar cómo ésta se ha producido (que el alumno se apropie de estos procedimientos y disfrute del quehacer de historiar), gana mucha importancia el estudio de la concepción historiográfica que anima el currículo escolar y al pensamiento del profesor, lo que es motivo de esta investigación.

De los análisis realizados se desprende que, en Cuba, subyace una concepción marxista de la historia, impregnada no sólo por lo que representa el marxismo como caudal común contenido en la cultura universal sino que la concepción marxista de la historia es predominante como ideología social y metodología científica.

Los referentes del entramado marxista están presentes en el enfoque curricular. El régimen económico de la producción y la estructuración social que de él se deriva constituye la base sobre la cual se asienta la política e ideología de cada época histórica. Esto va acompañando del fundamento dialéctico de que la historia evoluciona y que sus elementos estructurantes interactúan de modo que, al cambiar las condiciones de vida, las relaciones sociales, la existencia social del hombre, cambian también sus ideas, sus opiniones y sus conceptos; en una palabra, cambia su conciencia. Este aparato conceptual, que fija la atención en las relaciones dialécticas que se establecen entre la estructura y la superestructura, se utiliza con flexibilidad para ajustarlo a contextos no europeos, no clásicos, siguiendo los criterios del propio Marx en escritos suyos —editados a mediados del siglo XX— y de marxistas contemporáneos cubanos y de otras nacionalidades, tratando de evitar lo que Hobsbawm ha denominado *marxismo vulgar*.

Los historiadores marxistas ingleses han dado un gran impulso a la historia social, no la historia de la sociedad (preocupación de los Annales por el hombre en la sociedad), sino la historia de las clases populares, sus formas, sus condiciones de vida, sus luchas, el proceso de formación de su conciencia de clase (Sánchez Prieto, 1995, p. 56). Estos criterios, sin dudas, han influido en la historiografía y enseñanza de la historia en Cuba

Encarar la historia de la sociedad desde la acción pluri-dimensional de los hombres, en el establecimiento de sus interconexiones económico-político-social-cultural, es un enfoque legítimo del historiador, tanto como del maestro de historia. En la interpretación de este concepto está claro que éste no debe tomarse como criterio de validez absoluto para valorar un contenido histórico, pero sí debe estar en la perspectiva del oficio del historiador cuyo objetivo final debe ser comprender el análisis global de una sociedad, aunque no se alcance, como afirma el historiador cubano Eduardo Torres Cuevas (1996, p. 23).

Este vínculo interdisciplinar, al que se aspira en el currículo de historia en Cuba, supone, de hecho, mayor dificultad para la síntesis de los conocimientos históricos y su presentación, y se hace más complejo aún, traducirlos en planteamientos didácticos, en especial una adecuada selección de enfoques y contenidos, de cara a un nuevo objeto: el alumno. Esta situación se produce en la práctica de la enseñanza de la historia en nuestra experiencia, inclinándose la balanza hacia los contenidos político-militares. Paralelamente a lo anterior, se acentúa el concepto de que el hombre, como sujeto de la sociedad, es el protagonista de la historia, bajo la relación dialéctica hombre-sociedad, como complementos necesarios, sin antagonismos. Esta concepción marxista ha estimulado la presencia del papel protagónico de las masas populares en la enseñanza de la historia.

**ENFOQUE HISTORIOGRÁFICO QUE SIRVE DE PLATAFORMA PARA LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

### ENFOQUE HISTORIOGRÁFICO QUE SIRVE DE PLATAFORMA PARA LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Para analizar críticamente los enfoques sustentados en el currículo escolar de historia en la escuela secundaria cubana y para hacer la propuesta de modificaciones que sustenta este trabajo, se profundizó en los enfoques contemporáneos de la historiografía, de cuyos análisis

hacemos a continuación los comentarios que nos parecen más significativos.

La nueva historia francesa, década del setenta, apunta hacia nuevos temas de estudios históricos (el clima, el inconsciente, el cuerpo, la cocina), que recogen un aspecto nunca antes tratado por la historia: la vida cotidiana. Este enriquecimiento de la historia habría de presentar un nuevo peligro, anunciado por su fundador, Le Goff, quien expresara: «[...] si un peligro amenaza a la historia es más bien el de perderse en este aventurerismo [...]». Y advierte la forma de reencontrarla con la solidez de sus métodos (Le Goff y Lara, 1980, citado por Sánchez Prieto, 1995, p. 60).

La nueva historia da nacimiento a la llamada *historia de las mentalidades*. Se refiere a las actitudes mentales y culturales que se nutren de ideologías, a menudo simplificadas y deformadas, las cuales se reproducen inconscientemente a través de la práctica social de la vida cotidiana.

Los orígenes de la nueva historia no son exclusivamente franceses. En Gran Bretaña, desde principios del siglo XX aparecen en la historiografía manifestaciones de la lucha contra el positivismo. Veinte años después de la nueva historia francesa aparecen temas abordados ya por ésta, como la historia del cuerpo y la de la mujer. Pero surgen otros nuevos, como la historia desde abajo, que expresa el esfuerzo del historiador por presentar a la gente normal y corriente como objeto de la historia; y se plasman nuevos métodos como la historia oral y la narración.

Sin dudas, parece que la historiografía ha buscado en las últimas décadas acercarse a movimientos y perspectivas, como la de la antropología, la lingüística, la micro-sociología, la de las historias de la vida cotidiana, todo lo cual parece apuntar a un evidente cansancio de la investigación globalizadora, despersonalizada, que buscaba las condiciones abstractas de la acción y los resultados históricos (Sánchez, 95, p. 66).

Frente a esta amplia y difusa actitud intelectual y artística, conocida como *postmodernismo* –caracterizada por el abandono del discurso ideológico, la mirada hacia la creación literaria y el análisis semiótico, la renuncia al intento de explicación y al principio de causalidad–, la lección que extraemos es la idea de la vuelta al sujeto, que no es lo mismo que una vuelta a la narrativa subjetiva.

Consideramos que todos los temas son válidos para estudiar la historia. La historia de lo cotidiano, desde la perspectiva microhistórica, es una forma de estudiar fenómenos antropológicos en una vertiente histórica a una pequeña escala de observación. Precisamente, la historia micro brinda oportunidades especiales para el estudio de la historia local; más bien ésta brinda un escenario privilegiado para la primera, con lo cual se rompe el mito de la dicotomía entre lo particular y lo general. En nuestra concepción la historia tiene el valor de lo singular cuando forma parte de lo general, cuando el estudio de una vida puede ser enlazado con varias historias locales, con algunos acontecimientos contempo-

ráneos y sirve para hacer generalizaciones y promover análisis más amplios y causales. Lo general gana en credibilidad y rigor científico cuando puede ser concretado a un caso particular.

De ahí que la historia social cada vez la vemos con más posibilidades de éxito. La historia de cada hombre es historia social; la historia de grupos, la historia de comunidades es historia social. Si el hombre es un ser social, su historia es el estudio de la sociedad.

La otra arista de este concepto es la importancia de que, al estudiar historia, se trate de reflejar la totalidad de las dimensiones de la vida social. El hecho de seleccionar un tema específico para el conocimiento histórico, por estrecho que parezca, de ningún modo quiere significar que se descontextualice del rico mundo variopinto en que se desenvuelven los constructores de esa historia y su medio ambiente. En fin, la historia vista desde esta perspectiva es la historia cultural, porque contempla la cultura de esa sociedad. Cuando se habla de historia cultural, no estamos refiriéndonos sino a la historia social.

A esta última idea agreguemos el criterio de entender la historia social como una historia científica: una historia que contempla al hombre y al conglomerado humano, a la individualidad y la colectividad, personajes y hombres comunes, clases y grupos, la vida cotidiana y las acciones políticas, sociales y culturales, que enfoca temas muy específicos y otros generales, que involucran a escenarios «micro» y otros más amplios (localidades, naciones o el mundo en su totalidad), una historia que se basa en hechos, pero que se insertan en las estructuras sociales, que se narra en lo particular de las acciones, apoyada en datos, pero que es analizada por el historiador a la luz de interpretaciones y explicaciones causales.

## LA HISTORIA DEL HOMBRE COMÚN

El impacto que ha ido teniendo la historia del hombre corriente, la historia de los de abajo, o también llamada *la historia del hombre común*, ha puesto en las manos de los historiadores una posibilidad de enriquecer hasta el infinito la investigación y la construcción histórica. No menos importante ha sido, para didactas y maestros, ofrecer una gran cantidad y variedad de materiales que poseen una carga emotiva referida a personas sencillas, que potencian las motivaciones de los alumnos al facilitar la conexión vital que poseen los acontecimientos históricos.

Justamente por esto el hombre común pasó a ser el objeto principal de la enseñanza de la historia en nuestra experiencia, la vía de potenciación del interés y la motivación del escolar por el estudio histórico. No fue éste el único propósito al seleccionar el hombre común como eje del proyecto curricular; se nos hacía necesario, una vez provocada la motivación, lograr que las historias individuales promovieran, al mismo tiempo, la conexión con la historia de su localidad y de la nación, movilizándolo, además, el pensamiento científico del estudiante.

Reflexionar en historia con relación al hombre significa detenerse en sus acciones como ser individual y social, con lo cual se confiere a esta ciencia un enorme potencial no sólo en el plano intelectual sino educativo. En este sentido es de vital interés para la didáctica atender este asunto en tanto ha de incidir en la selección, organización y secuenciación de los contenidos en función del aprendizaje escolar.

El hombre es el resultado del conjunto de relaciones sociales que se establecen y se desarrollan en el marco de las diversas actividades que despliega como parte de la construcción de la sociedad; por lo tanto, sería muy difícil referir la historia de un individuo o un colectivo fuera de los límites de su actividad.

La vida de la generalidad de las personas está marcada por acciones tales como asistir a la escuela, jugar, estudiar una profesión, trabajar, disfrutar del tiempo libre, formar una familia, que, por coincidir en su generalidad con otras personas, solemos darles la categoría de comunes. Sin embargo, estas actividades poseen rasgos peculiares para cada individuo y van conformando la historia personal que los identifica.

La historia está hecha no sólo por personajes, sino también por el hombre común, los de abajo, como dirían algunos teóricos de la historia. Todos vivimos nuestras vidas y con sus acciones construimos nuestras respectivas historias. Son historias individuales que entrelazadas resultan la historia de la familia, de la localidad, de la nación. Ninguna historia humana ocurre por la acción exclusiva del propio individuo, sin vínculo con el resto de los seres humanos que le rodean. No por ello la historia válida será la colectiva o la de las personas más destacadas.

En la rutina de la vida cotidiana, el hombre se esfuerza para transformar el medio que le rodea y al mismo tiempo crear los bienes materiales de subsistencia, proceso que fluye a través del despliegue de actividades de naturaleza diversa. De esta forma puede desviar el curso de los ríos para obtener mejores cosechas, procesar los materiales que le brinda el subsuelo para emplearlos en grandes construcciones, fabricar nuevos medicamentos para prolongar la vida, crear una melodía, una poesía, una novela para enriquecer la vida espiritual de él mismo y de quienes le rodean; en fin, su accionar está en todas las esferas de la vida y esto no es otra cosa que hacer historia.

La actividad del hombre común, por lo tanto, es esencialmente significativa para la sociedad, su actuación, acorde a determinadas exigencias histórico-sociales, constituye un eslabón más de la cadena de hechos políticos, económicos, sociales, ideológicos y culturales que enriquecen su propia historia, la de su localidad, la de su nación y la del universo.

Aunque toda persona tiene su historia, no todas tienen la misma trascendencia. Es precisamente la actividad desplegada la que permite distinguir entre hombre común y personalidad destacada. Un individuo puede

distinguirse por su talento, o por sus aptitudes, o por su capacidad de dirección o de ejecución. Esto indudablemente lo hace merecedor de un reconocimiento social que de hecho lo convierte en una persona destacada, pero esto no quiere decir que el hombre que no logra destacarse no tenga importancia para la historia. Precisamente de lo que se trata es de reconocer que la labor cotidiana, anónima, incansable —a la que por lo general la historiografía, y mucho menos la didáctica de la historia, le concede valor— es el punto de partida para construir la sociedad.

Algunos consideran que sólo pasa a la historia el hombre que ha dejado de ser común, porque se ha destacado por algo. Profundizando en este análisis teórico, consideramos que hay circunstancias sociales que, al incidir sobre un hombre común, hacen que afloren características de su personalidad, lo empujen a realizar acciones que lo hacen crecer por encima de otros, que lo hacen destacar, revelando cualidades que llaman la atención de sus coetáneos o posteriormente de los historiadores. Con esto queremos decir que hay hombres que potencialmente tienen condiciones para llegar a destacarse y que, al no recibir el estímulo social para dar el salto cualitativo, permanecerán en el conjunto de los sujetos anónimos. En dependencia de la altura que alcance esa acción, esa persona seguirá siendo un hombre común, que en determinado momento se destacó, o dejará de serlo, para pasar a las filas de los personajes históricos.

El concepto de *hombre común*, por tanto, tiene un carácter relativo que permite aclarar que la distinción entre un hombre común y una personalidad histórica depende del tipo de actividad que desarrolla el sujeto en el plano social. La personalidad se distingue en el sentido de que sus aportes tienen un impacto en períodos de tiempo mucho más extensos y en procesos sociales de mayor alcance, tanto que su actuación puede marcar hitos históricos.

Resulta igualmente conveniente atender al criterio de que el significado de los hechos históricos no puede encerrarse en los límites de la historia individual. Es obvio que las necesidades, motivaciones y potencialidades del sujeto constituyen el punto de partida del desarrollo social, pero existe un marco de relaciones sociales en las que éste se encuentra insertado, y a las que necesariamente debe tributar la actividad que desarrolla, lo que determina la existencia de la historia colectiva. De esta forma es fructífero para la sociedad, en general, y para la ciencia didáctica, en particular, distinguir entre el valor de cada vida individual y la vida colectiva, pues precisamente en ello está el punto de partida para estudiar y comprender los hechos históricos.

El otro análisis que se puede hacer de todo esto es que el conjunto de hombres comunes hace historias colectivas, a veces muy trascendentes. Una batalla no es ganada por un soldado, y se habla del ejército, no de un individuo. Las pirámides de Egipto no pasan a la historia por la labor de un esclavo constructor, sino por el sostenido esfuerzo de masas comunales, durante décadas y siglos. No deja de valer, por ello, la historia de un sol-

dado, de un poeta, de un maestro o la de un esclavo constructor; pero podríamos distinguir entre el valor humanista de cada vida individual y la importancia de las historias colectivas.

El valor histórico de las acciones de hombres comunes está dado por el hecho de que son realizadas en colectivo; o sea, la significación del hecho no está en la acción individual sino que trasciende por el hecho colectivo. Aquí la historia la hace el hombre común, el colectivo de personas simples, las masas anónimas.

Para la ciencia o el conocimiento de la historia, la importancia radica en que la historia de cada persona aporta, además, a la acción total. Su contribución conforma el hecho general y cada uno de ellos es protagonista del hecho general.

Son ejemplos, los alfabetizadores de la campaña cubana de alfabetización del año 1961, que en número de cien mil, emprendieron la ardua tarea de alfabetizar más de un millón de personas, en el lapso de un año. La labor individual fue muy encomiable y, por su importancia, ha sido reconocida socialmente, pero la azaña de sacar a un pueblo entero de la ignorancia sólo se alcanzó gracias a que hubo muchos cientos de miles de individuos que se incorporaron a la trascendente idea. Esa historia no se podría escribir sin las historias personales y cotidianas de aquéllos que participaron en la gesta cultural. Cada uno de los alfabetizadores guarda la cartilla con que enseñó, las fotos con el campesino que educó y el recuerdo imperecedero de su esfuerzo y sacrificio personal y de sus experiencias como maestro, pero que el país ascendiera un escalón superior sólo fue posible por el protagonismo colectivo.

O sea, la historia del hombre común tiene una dimensión individual, la de cada persona, y otra dimensión colectiva: obreros de una fábrica, maestros de una escuela. En ambos casos puede no trascender. Si trasciende individualmente es porque se sostiene el aporte, socialmente hablando, que puede ser moral, artístico, militar; en ese caso, el individuo se convierte en una personalidad histórica. Si trasciende colectivamente es porque el hecho colectivo se sale de lo común, se gana una batalla importante, se alfabetizó toda la población. Pero en todos los casos se ha hecho historia.

Después de estas consideraciones se definió *hombre común* como «aquel sujeto de la historia cuya actividad, de muy diversas gradaciones, se desenvuelve esencialmente en lo cotidiano constituyendo, al mismo tiempo, un eslabón más de la cadena de hechos políticos, económicos, sociales, ideológicos y culturales, las que, al formar parte de una colectividad mayor, contribuyen a mover los resortes de la historia de su localidad, de su nación y del universo» (Palomo, 2001).

## DISEÑO DEL PROYECTO CURRICULAR

La propuesta curricular se aplica a una unidad didáctica del programa de historia de Cuba, «Tendencias del

desarrollo social después del triunfo de la revolución». Para diseñar esta unidad didáctica se ha escogido el tema del hombre común como eje articulador de los contenidos.

La propuesta tiene como punto de partida los fundamentos teóricos de la misma en los que se significa el propósito esencial de la investigación, que consiste en incorporar la historia del hombre común a la enseñanza como parte de una didáctica en la que los fundamentos historiográficos, sociológicos y psicológicos se integren didácticamente en un todo armónico para garantizar el mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se precisa como la historia del hombre común es una temática que se mueve dentro del contexto epistemológico de nuestro tiempo, por lo que resulta necesario quebrar cualquier reminiscencia de enfoques tradicionalistas. En su esencia está la idea de significar el papel protagónico del sujeto en la historia, lo que la hace factible de ser desarrollada desde el punto de vista epistemológico, sociológico y psicológico.

Se trata de que el alumno comprenda que la historia es un proceso dialéctico que sobrepasa las fronteras de lo político, lo militar y la vida de las grandes personalidades, para situar también al hombre común inmerso en un sinnúmero de actividades que tienen lugar en la sociedad, y en la que, por tanto, la totalidad deviene principio cardinal en el proceso de análisis e interpretación de los hechos históricos. Este principio, si no es posible lograrlo completamente, tiene que mantenerse como aspiración lo mismo para el historiador como para el docente que enfrenta la difícil tarea de enseñar; ello deviene un concepto sustancial en el enfoque epistemológico actual.

En el plano educativo lo importante es que el alumno se dé cuenta de que todos hacemos nuestra historia, que algunas de esas historias son individuales, privadas, no trascienden el ámbito de la persona, de la familia; son historias de hombres comunes, pero siempre son historias. Por otra parte, siendo persona común se puede en un momento determinado, de acuerdo a las circunstancias, trascender.

Este análisis me parece muy importante con sentido educativo, pues bien utilizado en la escuela motiva al alumno para que se conozca a sí mismo, para que valore lo que hace, para que le vea sentido a su vida, como hombre o mujer común, y desee cultivar cualidades y capacidades que pudieran hacerlo destacar en un momento determinado; es como decir que se puede ser mejor, aun siendo un hombre común.

Se pretende un acercamiento del alumno a la historia desde su presente para que aprendan a amar su ciudad, o la zona en que vive, a transformarla y cuidarla. Por esta razón, en el proceso de búsqueda, reflexión y análisis de la historia local, deberán destacarse las cualidades humanas manifestadas por el hombre común: solidaridad, patriotismo, honradez, valentía, tolerancia y

modestia, entre muchas otras, las cuales aflorarán vinculadas a los procesos de la vida cotidiana.

Este tema resulta igualmente importante en el sentido de destacar el papel de todos los hombres en el proceso de hacer la historia y especialmente el hombre común, desde la tónica de que no es un individuo aislado, sino que vive en sociedad, significando que los aportes de cada uno de ellos constituyen pilares fundamentales para el desarrollo social. Esta idea debe contribuir a que el alumno, de alguna manera, sienta que él también hace historia desde la posición que asume en la sociedad. La historia deja de ser un pasado hueco en el que sólo se hurga, con el fin de conocer lo ocurrido, para convertirse en una materia que fomenta actitudes de convivencia y participación en las transformaciones sociales, por lo que sale de los límites cognitivos para tocar lo afectivo, con el consiguiente impacto en el proceso de formación de valores en el adolescente.

La sociedad actual nos ofrece una realidad ineludible: el moderno desarrollo de la ciencia y la técnica hace que a diario los medios de comunicación masivos pongan a nuestros alumnos al tanto de lo que está ocurriendo en el mundo, utilizando para ello diversos canales informativos como revistas, libros, prensa, radio, cine y televisión, internet, todos los cuales se combinan con otros agentes socializadores como la familia, la escuela y la sociedad misma, lo que significa que se recibe información individual y colectiva y que, de alguna manera, se selecciona lo más relevante. Por tanto, se necesita tener el hábito de leer y apreciar con ojos críticos. He ahí la importancia de dominar procedimientos que permitan al alumno estructurar y seleccionar la información adecuada para actuar y desarrollarse en el contexto en que vive.

La adquisición de los conocimientos por parte del alumno se realiza en interacción con el mundo que le rodea, apropiándose de esta forma de todo el legado cultural que va quedando como resultado del desarrollo histórico-social de la humanidad. De ahí, la relevancia que adquiere el maestro como mediador y facilitador del aprendizaje, pues la asimilación consciente, por parte del alumno, de los contenidos escolares supone un modelo social que facilita el aprendizaje en la interacción de éste con la sociedad, con sus compañeros de clase y con el profesor.

Desde la perspectiva de este trabajo, de indagar en la historia del hombre común con el fin esencial de resaltar el papel del sujeto en la historia, se asume el enfoque histórico-cultural (Vigostky), que considera la escuela como un laboratorio en el que el aprendizaje de la cultura se explica en función de la historia personal, en el marco de un contexto social. No profundizaremos aquí en los elementos de esta teoría que sirvieron de base a estos trabajos, como tampoco en los de la teoría del aprendizaje significativo, de Ausubel, en la concepción psicológica, ni en los fundamentos del orden sociológico, referentes de esta investigación.

De esta forma, nuestra propuesta se fundamenta en el

paradigma histórico-cultural, de base cognitiva, buscando un justo equilibrio entre el aprendizaje significativo por descubrimiento y el contexto en que se desarrolla el alumno, de manera que éste se involucre en su propio aprendizaje, mediante el despliegue de un sistema de procedimientos que le permitirán hurgar en las raíces de su historia personal y en la de la comunidad a través de la historia del hombre común. Las ventajas de utilizar este modelo de aprendizaje pueden ser diversas: lo esencial está en que el aprendizaje a partir de la experiencia cobra un sentido afectivo y actitudinal; el proceso cognitivo, al devenir experiencias vivenciales, cobra una tonalidad diferente.

### **Ideas generales que sustentan la propuesta didáctica**

- Desarrollo de una enseñanza de la historia en la que la historia personal, local y nacional se articule armónicamente mediante el estudio de la historia de hombres comunes de la comunidad en que vive y se desarrolla el alumno.
- Desarrollo de una enseñanza de la historia que promueva la formación de un pensamiento histórico integral, a partir de considerar al hombre común como protagonista de la historia al desplegar actividades de naturaleza diversa y al mismo tiempo relacionadas entre sí.
- Promoción de una enseñanza de la historia que contemple no sólo las grandes personalidades, sino a otros protagonistas con sus aciertos y desaciertos y, a partir de la cual, el aprendizaje de los alumnos puede dirigirse hacia el establecimiento de los nexos causales, temporales y espaciales entre los hechos, hacia la investigación, la interpretación y la explicación de los mismos y, en consecuencia, hacia la construcción de los conocimientos.
- Despliegue de una enseñanza de la historia que promueva la relación del alumno con el contexto sociocultural, al desarrollar un sistema de actividades que le permita la familiarización con las fuentes que existen a su alcance en el contexto en que se desenvuelven, así como la comprensión de su importancia para el estudio de los diferentes hechos y fenómenos.
- Proyección de la enseñanza hacia el establecimiento de las relaciones pasado-presente-futuro con el criterio de que, en la búsqueda de las historias de personas comunes, el alumno se conecte con el pasado desde el presente en que vive y extraiga experiencias para el futuro personal y social.

### **METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA CURRICULAR**

Para enfrentar el trabajo de diseño curricular nos planteamos algunos elementos generales que sirvieron de guía a los investigadores, pero, de acuerdo a la metodología cualitativa de investigación, no quedaron predefinidos todos los propósitos ni la metodología de

enseñanza-aprendizaje, para que ésta fuera fluyendo en el proceso de aprendizaje.

### Objetivos iniciales

- Caracterizar el ambiente social cubano y de la localidad, donde se lleva a cabo la experiencia, a partir de 1959, en varios aspectos, tales como: educación, salud, deporte, cultura, turismo, economía, entre otros, a partir del estudio de la historia de hombres comunes y su accionar en este proceso.
- Garantizar el aprendizaje de conceptos propios de la historia como *proceso, cambio y evolución*; en su concreción con los más específicos de estos temas: *identidad, solidaridad, alfabetización, pueblo y hombre común*, entre otros.
- Valorar el papel de los sujetos protagonistas de la historia: personalidades históricas, masas populares y hombres comunes, a partir del reconocimiento del contenido de su actividad histórica y su aporte individual y social, para que lleguen a identificarse como sujetos de la historia y desarrollen su autoestima.
- Utilizar el estudio del hombre común como vía para contribuir a lograr que el alumno se sienta sujeto de la historia, conozca más a fondo la historia de la localidad en su relación con lo nacional y se vincule de forma más directa con el contexto social en que se desarrolla.
- Contribuir al fortalecimiento de valores: solidaridad e identidad entre otros, así como al desarrollo de las actitudes y sentimientos de autoestima.
- Desarrollar un sistema de habilidades de trabajo con fuentes (documentos históricos, láminas, tablas, fotografías, prensa y testimonios como parte de la historia oral) de procesamiento de la información (planteamiento de problemas, contradicciones e interrogantes) y de la expresión oral y escrita, como contribución al desarrollo de su pensamiento.

### La población

La experiencia fue desarrollada en la secundaria básica Lidia Doce de la ciudad de Holguín, en un grupo de 9º grado, con una matrícula de 35 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años de edad, y de los cuales 20 son muchachas y 15 muchachos. Las docentes seleccionadas fueron la profesora Rosario Santana, con nueve años de experiencia, y la otra es la profesora Liuska Bao, recién graduada del Pedagógico de Holguín y que se encuentra en proceso de realizar el doctorado en ciencias pedagógicas.

### Técnicas y procedimientos

Se introdujo en la práctica la unidad didáctica diseñada, para lo cual se utilizaron varios métodos y técnicas de investigación: la observación participante, a la cual se

une el diario del investigador; la realización de entrevistas a los alumnos y a los sujetos seleccionados para la búsqueda de la información histórica de hombres comunes; la recogida de datos mediante la grabación de las intervenciones de los alumnos; el análisis de los trabajos escritos por los alumnos, regido todo bajo el trabajo de equipo de los investigadores.

### DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

El proyecto didáctico se desarrolló en cuatro fases.

#### Fase 1: De exploración de los conocimientos, habilidades y actitudes previas del alumno para el aprendizaje de la historia

En ella, a través de diversas técnicas, se trata de movilizar el pensamiento de los alumnos para conocer sus ideas previas sobre los protagonistas y su papel en la historia.

#### Fase 2: Introducción del tema y de preparación

Mediante la composición «Mis aportes a la historia de Holguín», los alumnos, con incredulidad, comienzan a percatarse de que cada cual tiene su historia personal y, en el análisis de sus actuaciones y reflexiones, comienza a aparecer la relación pasado-presente-futuro. A través de la observación y análisis de la película «El Brigadista», historia de un joven que se incorpora a la gran campaña de alfabetización, de 1961 y que vive las peripecias del campo cubano de la época, las dificultades de la labor de enseñanza, los complejos atáxicos del campesinado y los atentados que, como a otros alfabetizadores, acaban con su vida, los alumnos inician el reconocimiento del protagonismo del hombre en la historia y su carácter pluridimensional (económico, cultural, militar), así como los conceptos de *historia individual e historia colectiva, e historia del hombre común*. El estudio del documento «La historia me absolverá» dio pie para confirmar que el programa político, que ya hoy es historia, contemplaba proyecciones de variadas aristas: económicas, políticas, educacionales, culturales, de salubridad y otras. Se produce un primer contacto de los alumnos con las fuentes del conocimiento, a través del trabajo con el documento, la película y la memoria personal.

Los alumnos comprenden en un nivel inicial la relación entre lo individual y lo social, al considerar que las actividades que ellos desarrollan contribuyen de alguna manera al desarrollo social. En la reflexión sobre su historia personal, el alumno amplía sus ideas hacia el reconocimiento de los aportes de su familia, en el plano social y, a un mayor nivel, la del brigadista.

Bajo la asesoría directa del docente, el alumno determina ideas esenciales y resume la información en un nivel primario que le permite proponer subtemas para el estudio de la unidad. Por equipo, deciden estudiar la educación, la cultura, la salud, la economía, entre otros. Gracias a la amplia comunicación se produce una relación afectiva entre el docente y el alumno. La evalua-

ción aún la decide el docente, pero el alumno interviene.

### **Etapas 3: Despliegue del conocimiento de la historia de hombres y mujeres comunes**

Los alumnos deciden investigar sobre las características sociales cubanas a partir de 1959. Después de seleccionar el tema de investigación de cada equipo, e interesados en conocer el papel que pueden haber jugado personas comunes en la historia de esa etapa histórica, proponen buscar personas de la localidad para ser entrevistadas. Se inicia la investigación del pasado a la luz de las experiencias vividas por las personas que dan sus testimonios.

Los alumnos entrevistan a personas recomendadas por el docente o propuestas por ellos mismos, por noticias de que sus vidas se han desenvuelto en algunos de los campos por ellos seleccionados. Obtienen información, recopilan datos y documentos sobre sus vidas. En equipo, los alumnos clasifican y caracterizan los acontecimientos en que han participado esas personas y valoran su aporte, ya sea de carácter material, moral o espiritual, y su índole personal, familiar o social. Los investigadores tratan de reconstruir historias de vida.

Se amplía el trabajo de las fuentes orales con otras como revistas y artículos de prensa, en un esfuerzo por identificar la relación entre las acciones individuales de esos hombres y mujeres comunes y los acontecimientos locales, con lo que se ratifica la importancia de la labor individual para la gestión colectiva de la sociedad. Se valora la vida personal, no sólo por lo que aportó para la construcción de su vida, de su historia, sino por lo que aportó a la historia local o nacional. El trabajo investigativo necesita de la dirección y el seguimiento permanente del docente.

Se desarrolla una relación afectiva entre las personas que investigan y los entrevistados, y entre los estudiantes y la docente, gracias a la comunicación que se establece durante el trabajo. La labor en equipo favorece la comunicación, la empatía y la solidaridad entre los alumnos. La evaluación se produce en primer lugar en los marcos del equipo y luego el docente evalúa al equipo.

### **Fase 4: Exposición de los resultados y evaluación**

En esta fase, cada equipo presenta el resultado de las investigaciones de vida, de las biografías de los hombres y las mujeres comunes: trabajadores de la educación, de la cultura, de la salud, productores, etc. Son capaces de profundizar en el concepto de la *relación entre pasado-presente y futuro*. Hay frases elaboradas sobre hombres y mujeres comunes como protagonistas de la historia y el papel de las historias individuales en la construcción de las historias colectivas. El trabajo de campo desplegado obligó al alumno a dejar claro el impacto de los cambios nacionales en la localidad y en el hombre de forma individual, y viceversa.

El alumno establece la relación entre el pasado históri-

co nacional: el proyecto social planteado en «La historia me absolverá» y el desarrollo social que se produce en su localidad (historia local) como un efecto de aquel pasado (pasado-presente). Como resultado de los análisis intercambiados de los temas, se pone de manifiesto el carácter pluridimensional de la historia. Comprende la complejidad de las relaciones socioeconómicas en la historia nacional y la relaciona con la historia de la localidad. Establece la relación entre desarrollo educativo, cultural, deportivo y de otros tipos.

Se utilizan procedimientos para la elaboración de informes y resúmenes, y análisis de la información. Es importante el trabajo en equipo y la participación individual en el grupo. Se manifiesta mayor independencia cognoscitiva al exponer no sólo los hechos, sino explicar los procedimientos que se siguieron para llegar a ellos.

Se alcanza una significativa independencia cognoscitiva del alumno que se manifiesta en la decisión de desarrollar nuevas entrevistas para ampliar o completar la información y se aportan sugerencias para socializar la información obtenida en la investigación. Se amplían las relaciones afectivas entre los integrantes del equipo y con el resto del grupo, así como con el docente.

Los alumnos son los evaluadores del aprendizaje de los conocimientos adquiridos en la etapa, incluyendo los procedimientos desplegados, sus dificultades y perspectivas de desarrollo.

### **Fase 5: De socialización en la comunidad**

Los alumnos, motivados por sus hallazgos históricos y por el mejor conocimiento de su localidad, de sus personas y de su historia, deciden invitar a algunas de ellas, conocidas durante la experiencia, para dar a conocer las historias producto de las investigaciones. Preparan la sesión como actividad sociocultural para que cada equipo participe con sus informes resúmenes y la exposición de la documentación

Se revela la relación pasado-presente-futuro en las etapas de la historia del hombre común. Ha comprendido el protagonismo del hombre en la historia, considerando que éste puede tener historia cotidiana, individual y familiar. Al estilo del historiador, el alumno ha procesado la información, transitando de un informe escrito de manera amplia a la presentación de una síntesis biográfica.

Explica los aportes del hombre común a la historia local y, consecuentemente, a la nacional. Promueve preguntas del público (sus familiares, familiares de los entrevistados, otros estudiantes y maestros de la escuela, y personas de la comunidad que han entrado en contacto con el trabajo histórico de los alumnos) y las responde con satisfacción. Hace participar a los invitados.

Se establece una relación entre el alumno, la escuela y el contexto social a través de las historias de hombres comunes. Es evidente que se sienten satisfechos de haber contribuido a documentar la historia de la localidad, con documentos recepcionados por ellos en la

labor de investigación, que ofrecen a la escuela para que quede como un archivo de la historia social.

Los alumnos que iniciaron sin ninguna experiencia este tipo de actividad transitaron por diferentes etapas en el desarrollo del aprendizaje y compartieron sus vivencias y experiencias, haciendo uso de los conocimientos y procedimientos aprendidos y los medios en que se auxiliaron, lo que demuestra el logro de un pensamiento reflexivo que ha dejado a un lado la tendencia a la memorización típica de los momentos iniciales, momento que sirve de autoevaluación.

Se pone de manifiesto el ambiente empático que reina en la actividad, en la que las personas se sienten atraídas por historias compartidas.

## CONCLUSIONES

La experiencia curricular desarrollada ha confirmado la posibilidad de introducir el tema del hombre común en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, partiendo de una concepción en la que subyacen, didácticamente integrados, los fundamentos epistemológicos de la historia, los sociológicos y los psicopedagógicos.

A partir de los estudios de casos se registran algunas regularidades en el desenvolvimiento del aprendizaje del alumno en los planos históricos, sociológicos y psicológicos, en tres niveles de desarrollo, después de catorce actividades docentes, lo que ha permitido confirmar los fundamentos expuestos de una didáctica integral de la historia.

La máxima expresión de esta idea está en la búsqueda de las historias de hombres comunes, actividad desplegada mediante una metodología del aprendizaje que permitió al alumno adentrarse en la investigación, descubriendo en el contexto una riqueza de fuentes que le permitieron comprender que el conocimiento histórico se construye y no sólo se recibe de otros.

La experiencia aplicada reveló los cambios que se produjeron en la concepción de la historia de los adolescentes, expresados en la formación de un pensamiento histórico tendiente a considerar el carácter integral de los hechos históricos a partir de considerar al hombre común como protagonista de la historia actuando en actividades de naturaleza diversa.

El aprendizaje de la historia nacional mediante el estudio del tema del hombre común permitió a los alumnos reflexionar acerca de su vida y construir la identidad propia dentro de una limitación temporal que va mucho más allá de la propia vida, hacia el pasado y hacia el futuro. Al encontrar, en estas personas que les rodean, el pasado histórico de la sociedad, va sintiendo que es posible, desde su presente, crear un proyecto de vida.

La aplicación de esta experiencia demostró que, cuando el aprendizaje se organiza teniendo en cuenta las motivaciones, las necesidades y los intereses de los que aprenden, partiendo del diagnóstico de sus ideas previas y suscitando el trabajo con varias fuentes del conocimiento, los alumnos participan activamente y se sienten comprometidos con la tarea que realizan.

Mediante el estudio de la historia de personas comunes, el alumno revela el protagonismo del sujeto y concientiza el papel de las masas populares a partir de ejemplos concretos de su accionar en la historia. Desarrolla habilidades propias de la investigación histórica: clasifica las fuentes y las organiza en una especie de miniarchivo para preservar las memorias del pasado en el presente y en el futuro. Revela la riqueza de la actividad del hombre en las diferentes esferas del acontecer histórico-social y expresa los nexos causales, temporales y espaciales en la historia de personas comunes.

El alumno eleva su autoestima al convencerse del papel histórico de hombres comunes, conoce mejor su comunidad, establece mejores vínculos de la historia local con la nacional, despliega relaciones y afectos con personas de su localidad, y se interesa por el estudio de la historia.

En el plano social, esta experiencia ha resultado significativa al poder rescatar para la historia de la localidad los datos acerca de muchos de los hechos acaecidos en el proceso revolucionario iniciado en 1959 y cuya documentación no existe. Este trabajo que los alumnos pudieron desarrollar a través de las entrevistas a personas comunes que hasta ahora se habían mantenido en el anonimato y que atesoran una riqueza de información incalculable fue muy útil también para que ellos se sintieran protagonistas de la historia, identificándose con el mundo que les rodea y participando en actividades del ámbito social, algunas de las cuales suponen haber tomado una decisión que incide, modestamente, en su mejoramiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACEBO MEIRELES, W. (1991). *Apuntes para una metodología de la enseñanza de la historia local en su vinculación con la historia nacional*. La Habana: Pueblo y Educación.
- ALMODÓVAR MUÑOZ, C. (1986). *Antología crítica de la historiografía cubana (período colonial)*. La Habana: Pueblo y Educación.
- ALMODÓVAR MUÑOZ, C. (1989). *Antología crítica de la historiografía cubana (período neocolonial)*. La Habana: Pueblo y Educación.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C.M. (1993). *La escuela en la vida*. La Habana: MES.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C.M. (1995). *Epistemología educativa*. Bolivia: Universidad de Sucre.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. (1990). *El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la historia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. (1994). *Las corrientes historiográficas y su influencia en la enseñanza*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. (1999). *Historia para aprender a vivir. Realidad y reto*. Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. (2000). La didáctica de las Ciencias Sociales: eje de la formación del profesor, en Pagès, J., Estepa, J., Travé, G. (eds.), *Modelos, contenidos y experiencias del profesorado de Ciencias Sociales*. Universidad de Huelva. España.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. (2001). *El desarrollo de la identidad y la enseñanza de la historia*. Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- AROSTEGUI, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Crítica Grijalbo.
- AUSUBEL, D. NOVAK, D.J. y HANESIAN, H. (1978). *Psicología Cognitiva. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- BENEJAM, P. y PAGÉS, J. (coords.) (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona. Horsori.
- BERMÚDEZ VÉLEZ, A. (1995). La enseñanza de la historia desde el método y la lógica del historiador: la propuesta del proyecto «Historia 13-16», en *Enfoques pedagógicos*, Vol. 3(1). Santa Fe de Bogotá: Colombia.
- BRACHO, J. (1997). *Pasado, identidad y enseñanza de la historia*. En *Boletín 2*. Universidad de los Andes, Mérida: Venezuela.
- CARRETERO, M. (1995). *Construir las ciencias sociales y la historia*. Madrid: Universidad Autónoma.
- CASANOVA, J. (1991). *La historia social y los historiadores*. Madrid: Alianza, SA.
- CASTELLANOS, D. (1994). *Teoría psicológica del aprendizaje*. La Habana: Ediciones CIFOPE.
- CASTRO RUZ, F. (1964). *La historia me absolverá*. La Habana: Editora Política.
- FINOCCHIO, S. (coord.) (1993). *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Troquel.
- FONTANA, J. (1999). *Introducción al estudio de la historia*. Barcelona: Crítica.
- GARCÍA ÁLVAREZ, A. (1996). *Apuntes cubanos sobre la historia y sus métodos*. *Contracorrientes*, 5.
- GÓMEZ, E. (2000) *Modernidad, postmodernidad y enseñanza de la historia en la escuela obligatoria*. *Historiar*. España
- GUERRA, S. y TORRES CUEVAS, E. (1996). *La historia bajo la impronta de la revolución cubana. Conversación entre historiadores con José A. Tabares del Real*. *Debates Americanos*, 2.
- GUERRA SÁNCHEZ, R. (1923). *La defensa nacional y la escuela*. La Habana: La Moderna Poesía.
- HART DÁVALOS, A. (1989). *Identidad cultural y moral de nuestra América. Intervención en la primera reunión de Ministros de Cultura de América Latina y del Caribe*. Brasilia. En *Gramma*, agosto.
- HARVEY, K. (1987). *Los historiadores marxistas británicos*. Zaragoza: Prensa Universitaria.
- HOBBSBAWN, E.J. (1983). *Marxismo e historia social*. México: Instituto de Ciencias de la Universidad Autónoma de Puebla.
- JAMES FIGAROLA, J. (1996). *Urgencias y exigencias historiográficas*. *Temas, Cultura, Ideología y Sociedad*, 1.
- JAMES FIGAROLA, J. (1997). *Concepto martiano del hombre común*, en *José Martí en su dimensión única*. Santiago de Cuba: Oriente
- MAESTRO, P. (1991). *Una nueva concepción del aprendizaje de la historia. El marco teórico y las investigaciones empíricas*. *Studia Paedagogica*, 23.
- MAESTRO, P. (1993). *Epistemología histórica y enseñanza*, en *Ayer*, 12 Madrid: Editorial Ruiz Torres.
- NÚÑEZ LA O, IDANIA (1998). «La historia local y el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico». Tesis de doctorado aplicada en escuelas de secundaria en la provincia de Guantánamo. Cuba.
- PAGÉS, P. (1985). *Introducción a la historia. Epistemología. Teorías y problemas de métodos de los estudios históricos*. Barcelona: Barcanova.
- PALOMO ALEMÁN, A. (1998). *La evolución de la historia social. Sus implicaciones para la enseñanza de la historia de Cuba en secundaria básica*. Instituto Superior Técnico Óscar Lucero Moya. Holguín. Cuba.
- PALOMO ALEMÁN, A. (2000). *La ciencia histórica y su relación con la enseñanza*. Holguín: Proyecto CITMA.
- PLUCKROSE, H. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata, SL.
- REYES GONZÁLEZ, J.I.(1997). *Hacia una didáctica de la historia más científica*. Congreso Internacional de Pedagogía 97.
- REYES GONZÁLEZ, J.I.(1999). «La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social». Tesis doctoral. Universidad Pedagógica José Tey. Cuba.
- ROMERO RAMUDO, M. (1999). «Una propuesta de diseño curricular de historia social de la comunidad para la escuela». Tesis de magister. ISP Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- RODRÍGUEZ, M. y BERMÚDEZ, R. (1996). *La personalidad del adolescente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- SABB, J. y CASTELUCCIO, C. (1991). *Pensar y hacer la historia en la escuela media*. Buenos Aires: Troquel.

- SÁNCHEZ PRIETO, S. (1995). *¿Y qué es la historia? Reflexiones para profesores de secundaria*. Madrid: Siglo XXI de España, SA.
- SOBEJANO, M.J. (1996). *Didáctica de la historia. Ideas, elementos y recursos para apoyar al profesor*. Madrid: UNED.
- STONE, L. (1985). El pasado y el presente. En *Lecturas y debates sobre historia y vida cotidiana*, agosto, ISCE, Toluca, México.
- STRAUSS, G. (1994). El dilema de la historia popular. En *Taller D' Història*, 4, Centre D' Estudis D' Història Local. Diputació de València.
- TORRES BRAVO, P.A. (1997). *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad*. Madrid: UNED.
- TORRES CUEVAS, E. (1995). Necesidad de la historia. Conversación entre historiadores: con Julio Le Riverend. *Debates Americanos*, 1.
- TORRES CUEVAS, E. (1995). La historia continúa. Entrevista a Jacques Le Goff. *Debates Americanos*, 1.
- TORRES CUEVAS, E. (1995). En busca de la cubanidad. *Debates Americanos*, 1.
- UCCELLO, F. (1997). Nuevas alternativas para la enseñanza de la historia social. *Novedades Educativas*, 81.
- VEDEGAL, L. (1995). Historia oral, experiencias de aprendizaje y enraizamiento cultural. Un proyecto de curso. Sao Paulo. *Educación & Sociedad*, 59.
- VILAR, P. (1997). *Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos*. Barcelona: Crítica.
- VYGOSTKY, L.S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- ZANETTI LECUONA, Ó. (1995). Realidades y urgencias de la historia social en Cuba. *Temas, Cultura, Ideología y Sociedad*, 1.
- ZARAGOZA, G. (1989). La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente, en Asencio, M. *La comprensión del tiempo histórico*. Barcelona.
- ZEMÓN DAVIS, N. (1991). Las formas de la historia social. *Historia Social*, 10.